

Dr. Thomas Spiegler

Handout zum Workshop auf dem 1. Adventistischen Bildungskongress in Darmstadt 2015

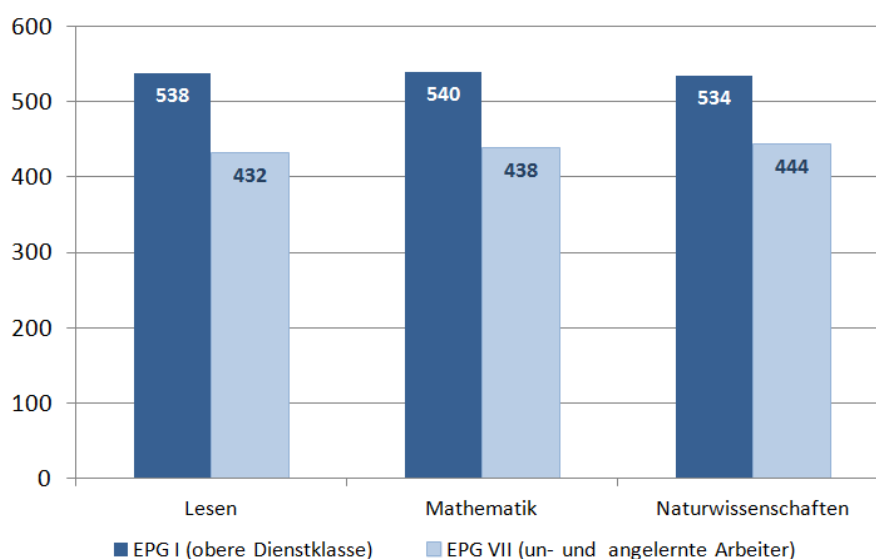
Die Ungleichheit im Klassenzimmer. Wohin mit der Herkunft?

Das Handout versucht den Teilnehmern des Kongresses, die nicht diesen Workshop besuchen konnten, einen Einblick in die Thematik dieser Gruppe zu geben. Dies ist nur ansatzweise möglich, da sich die Gedankengänge, die sich in den Diskussionen entfalteten hier nicht wiedergeben werden können.

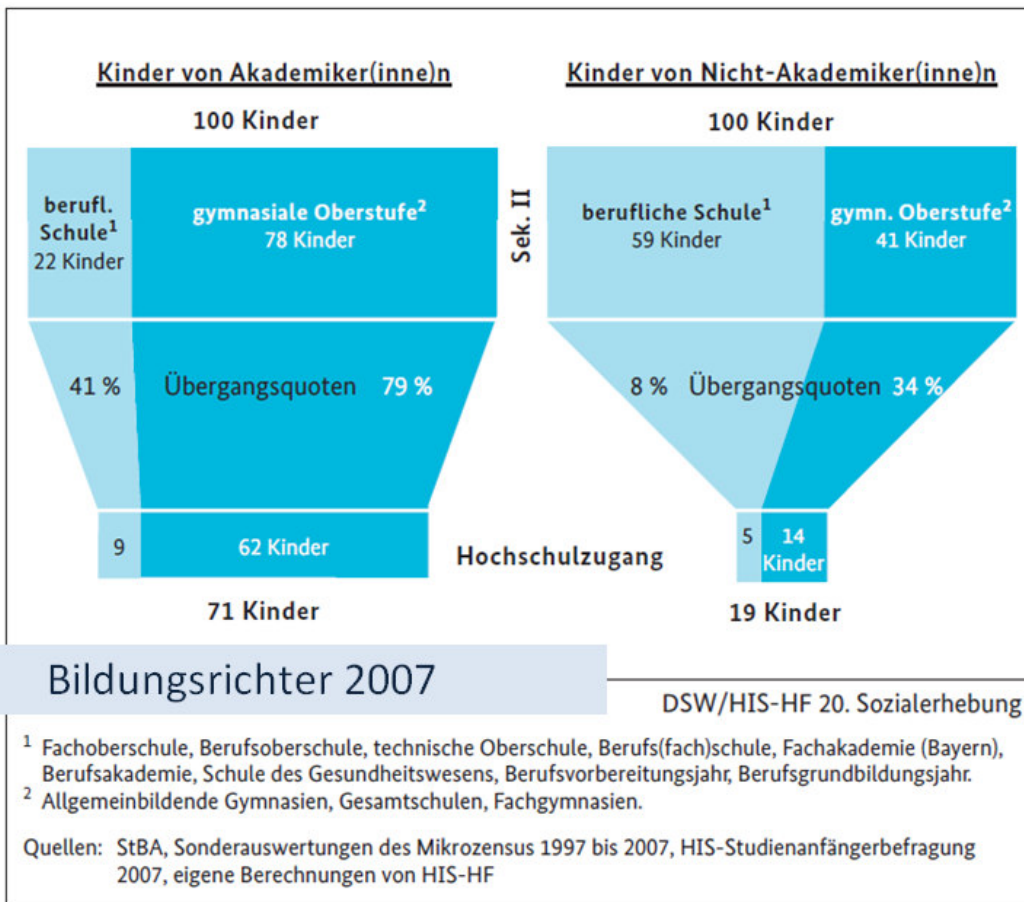
1 Ungleichheit

Am Anfang steht ein kurzer Überblick zu zentralen Ergebnissen der bildungssoziologischen Ungleichheitsforschung: Soziale Herkunft beeinflusst Bildungserfolg. Darstellung der wichtigsten Prozesse die zur Herstellung dieser Ungleichheit beitragen. Diskussion der Frage, wo und wie diese Ungleichheit im Klassenzimmer spürbar ist.

Vergleich der Kompetenzen 15-Jähriger nach sozialer Herkunft (PISA 2000)



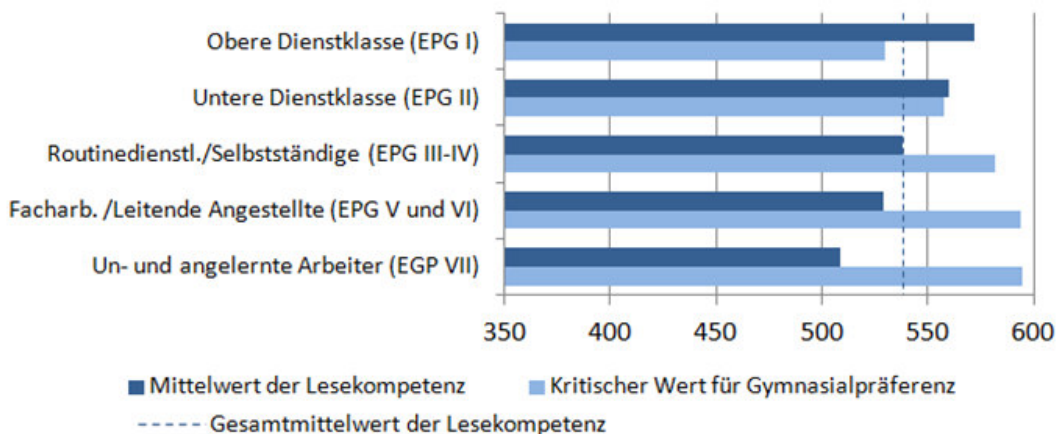
Quelle: Jonkmann, 2010: 132, eigene Darstellung



Primäre, sekundäre und schulische Herkunftseffekte

Abbildung 3

Gymnasialpräferenz und Lesekompetenz nach Sozialschicht (IGLU 2001)



Quellen: Schwippert et al. (2003) und Arnold et al. (2007: 288), eigene Darstellung

2 Das Zustandekommen von Bildungsaufstiegen

Überblick über die zentralen Ergebnisse meines Forschungsprojekts zu Bildungsaufstiegen. (Der folgende Text ist eine gekürzte schriftl. Fassung eines früheren Vortrags zu diesem Thema)

Die **zentrale Frage** meines Projektes lautete: Wie kommen erfolgreiche Bildungsaufstiege zustande. Wenn die soziale Herkunft so wichtig ist, und wenn die ganzen Ungleichheitsmechanismen, die wir kennen tatsächlich existieren, wie gelingt es dann denjenigen aus den weniger bevorteilten Ausgangspositionen hohen Bildungserfolg zu haben.

Eckdaten zum Projekt: Im Laufe der Entwicklung dieses qualitativ ausgelegten Forschungsvorhabens kam eine Kooperation mit der Studienstiftung des deutschen Volkes zustande, finanziert wurde das Projekt zum Teil aus Mitteln des BMBF. Die empirische Grundlage bilden 58 ausführliche Interviews mit Stipendiatinnen und Stipendiaten der Studienstiftung, deren Eltern keine Hochschulzugangsberechtigung und auch kein Studium hatten. Zum Zeitpunkt des Interviews waren diese Stipendiaten alle Studierende in der zweiten Hälfte ihres Studiums.

Ergebnisse: Als richtungsweisend bei der Analyse der Daten erwies sich die Unterscheidung in Aufstiegsressourcen und Aufstiegsbedingungen. Lassen sie mich diesen Unterschied kurz erklären. Eine Einzelfallanalyse machte deutlich, dass bei jedem Bildungsaufstieg irgendwelche hilfreichen Ressourcen wirken. Eine fördernde Lehrerin, hoher intrinsischer Fleiß, bildungsorientierte Eltern, die wollen, dass ihre Kinder bessere Bildungsabschlüsse haben als sie selbst, eine Orientierungsperson in der Peer-Group, usw.... eine lange Liste tat sich da auf. Aber keine dieser Ressourcen erschien so wichtig, dass sie in jedem Fall aufgetreten wäre.

Um da etwas mehr Klarheit hineinzubringen, wurde die Frage gestellt, wie genau diese Ressourcen zum Bildungsaufstieg beitragen. Also bspw. was fördert denn eine Person, von der wir sagen, sie sei ein Förderer. Bei diesem genaueren Blick wurde sichtbar, dass alle Ressourcen am Ende dazu beitragen, eine von drei Bedingungen herzustellen, die für einen erfolgreichen Bildungsaufstieg notwendig sind. Ich nenne diese drei Bedingungen ganz einfach: Das KÖNNEN, das WOLLEN und das DÜRFEN.

Das KÖNNEN bezeichnet die Leistungen und Fähigkeiten einer Person, die im Bildungssystem erkannt und anerkannt werden. Für einen erfolgreichen Bildungsaufstieg ist es notwendig zumindest an bestimmten Punkten in der Bildungsbiografie gute Leistungen vorzuweisen.

Das WOLLEN beschreibt zum einen die Lern- und Leistungsmotivation. Unabhängig wie leicht oder mühsam schulisches Lernen dem einzelnen erscheint, es ist notwendig Leistungszielen Bedeutung einzuräumen und sie gegenüber anderen Interessen zu priorisieren. Des Weiteren umfasst das Wollen die notwendigen Aspirationen. Es ist für den Bildungsaufstieg erforderlich, einen Abschluss, der noch nicht durch die Biografien der Eltern vorgezeichnet ist, als erstrebenswert und erreichbar zu beurteilen.

Das DÜRFEN schließlich beschreibt die Strukturen, den Möglichkeitsraum, den das Wollen und Können haben. Am Anfang wird dieser Raum stark durch die Bildungsorientierung in der Herkunftsfamilie bestimmt. Also die Frage, wie wird Lernen, wird Schule, wie werden bestimmte Schulformen in der

Familie bewertet. Daneben spielen aber, insbesondere an den Übergängen, auch die Bildungsinstitutionen und deren Repräsentanten hier eine Rolle.

Das sind, knapp beschrieben, die drei Aufstiegsbedingungen. Nun zeigt ein genauerer Blick auf die Daten, dass auch die Gruppe der Bildungsaufsteiger keine homogene Gruppe ist. Ich suchte also nach einem Weg um die sichtbare Diversität, die da zu finden ist, angemessen abzubilden. Ein mehrstufiges Verfahren bei dem qualitative und quantitative Techniken abwechselnd zum Einsatz kamen führte letztendlich zu einer relativ simplen Lösung.

Es gibt drei Grundtypen von Bildungsaufstiegsverläufen. Deren zentrales Unterscheidungsmerkmal ist die Ausgangsverteilung der drei Aufstiegsbedingungen KÖNNEN, WOLLEN, DÜRFEN. Also die Frage, ob die entsprechende Bedingung schon frühzeitig gegeben war oder ob sie erst im Laufe der Bildungsbiografie mehr oder weniger mühsam hergestellt werden musste. In Anlehnung an die Metapher des Bildungswegs tragen die drei Typen Namen aus dem Feld des Reisens.

Der erste Aufstiegstypus ist der Expeditionsteilnehmer. Hier sind KÖNNEN, WOLLEN, DÜRFEN von Beginn an deutlich sichtbar. Hier scheint alles zu passen. Das DÜRFEN des Herkunftsfeldes ist hier fast ein Sollen – das Kind soll Erfolg haben, soll möglichst studieren, soll es einmal besser haben. Von Beginn an sind hohe schulische Leistungen sichtbar sowie Leistungsmotivation und Aufstiegsaspirationen. Hier begibt sich jemand entsprechend ausgerüstet auf eine Expedition mit klarem Ziel – und das heißt: gut sein, Abitur machen, studieren.

Aufstiegsbedingungen

| | | 1 | | |
|---|------------------------------|--------|--------|--------|
| | | KÖNNEN | WOLLEN | DÜRFEN |
| 2 | Expeditionsteilnehmer | ● | ● | ● |
| 3 | Backpacker | ● | ● | ◐ |
| 4 | Auswanderer | | | |
| | 5 | 1. | ● | ○ |
| | | 2. | ● | ○ |
| | | 3. | ○ | ○ |

Der zweite Aufstiegstypus ist der Typus Backpacker. Auch hier sind KÖNNEN UND WOLLEN frühzeitig sichtbar. Das DÜRFEN tritt hier aber nur als „Dürfen“ in Erscheinung. Der Bildungsaufstieg ist aus Sicht des Herkunftsfeldes nicht angestrebt, es ist eher eine Überraschung, die aber zugelassen wird. Die

Eltern haben mittlere Leistungserwartungen und sind was den Bildungsverlauf betrifft für alles offen. Die Leistungsmotivation ist von Beginn an sichtbar, die Aspirationen entwickeln sich Schritt für Schritt mit dem sich einstellenden Erfolg. Typisch Backpacker ist der Weg hier nicht komplett vorgezeichnet, es gibt viele Optionen, letztendlich entscheiden die Erfahrungen auf dem Bildungsweg darüber, wie der nächste Schritt aussieht.

Der dritte Aufstiegstypus ist der Auswanderer. Dieser ist dadurch gekennzeichnet, dass die Bedingung DÜRFEN nicht erfüllt wird. Die Leistungserwartungen sind eher niedrig, hauptsächlich „es läuft“. Unabhängig von möglichen Optionen gilt der Realschulabschluss als selbstverständlicher Weg, das Gymnasium kommt nicht in Frage. Es gibt eine starke Berufsorientierung, die dem Kind schnell Einkommen, Sicherheit und Selbständigkeit ermöglichen soll. Es ist nicht so dass diese Eltern weniger am Wohlergehen ihrer Kinder interessiert wären – sie machen lediglich ihre eigenen biografischen Erfahrungen zum Maßstab. Die eigene, kleine, hart erarbeitete Sicherheit, scheint keine riskanten Investitionen zu erlauben.

Da Abitur und Studium in diesem Herkunftsfeld kritisch betrachtet werden, bedarf es hier eines Auswanderns. Der Aufsteiger kommt früher oder später an den Punkt, an dem eine bewusste Loslösung von den Strukturen des Herkunftsfeldes erforderlich ist um den Bildungsaufstieg zu realisieren.

Hinsichtlich der beiden anderen Bedingungen gibt es innerhalb des Typus eine Feindifferenzierung. Ein fernwehgetriebener Auswanderer hat von Beginn an hohes KÖNNEN & WOLLEN, hier kommt es frühzeitig zur Konfrontation zwischen eigenen Ambitionen des Aufsteigers und den Grenzen des Herkunftsfeldes.

Der verzögerte Auswanderer hat zumindest die Bedingungen KÖNNEN frühzeitig erfüllt. Aspirationen in Richtung Abitur und Studium entstehen allerdings erst im Kontext beruflicher Ausbildung oder Tätigkeit.

Die dritte Variante ist der Typus des verkannten Auswanderers. Hier liegt anfangs keine der Aufstiegsbedingungen vor – kurz gesagt, er kann nicht, will nicht und darf nicht – es passt überhaupt nicht und am Ende passiert es doch zur Überraschung aller, einschließlich seiner selbst.

Soweit die knappe Skizze dieser drei Aufstiegstypen. Die Analyse zeigt, dass diese Anfangsverteilung der Ausgangsbedingungen hohe bildungsbiografische Prägekraft aufweist.

Der Weg des Typus Auswanderer (insbesondere der beiden unteren Varianten) führt über eine Berufsausbildung (evtl. auch eine berufliche Praxis) und dann den zweiten Bildungsweg zum Studium. Die frühe Selbständigkeit des Kindes, die den Eltern hier wichtig war wird zur Grundlage der Abgrenzung von den elterlichen Vorstellungen. Erst das selbst verdiente Geld legitimiert eigene Entscheidungen.

Die Bildungsverläufe der Typen Backpacker und Expeditionsteilnehmer führen dagegen nach der Grundschule direkt auf das Gymnasium und von dort dann zum Studium.

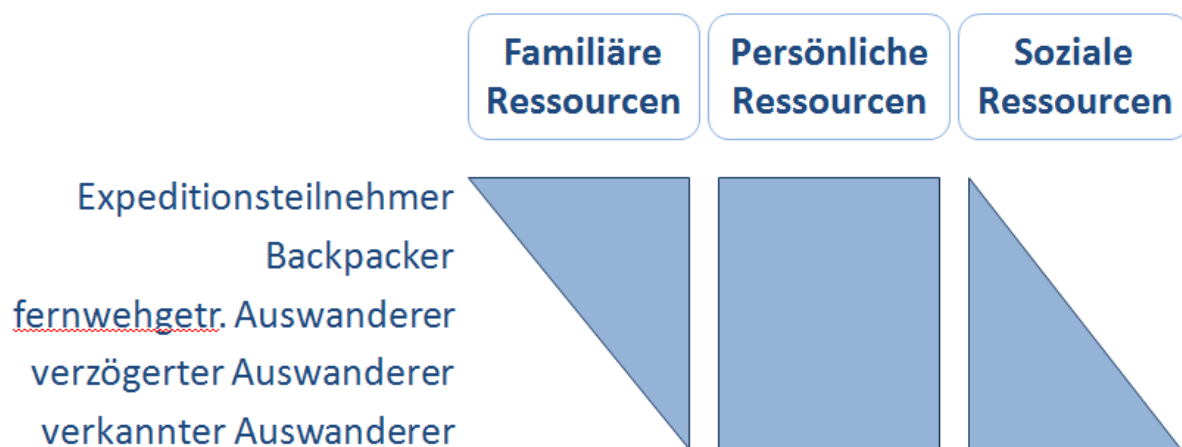
Zum Abschluss nun noch ein Blick auf die Ressourcen der Aufstiegstypen. Ich hatte eingangs gesagt, dass es da eine lange Liste an möglichen Ressourcen für den Bildungsaufstieg gibt. Sortiert man diese etwas nach dem Entstehungsort, kann man unterscheiden in familiäre, persönliche und soziale Ressourcen.

Familiäre sind elterliche Bildungsorientierung, Lernbegleitung, Leistungserwartungen, der Wunsch, dass die Kinder es besser haben usw.

Persönliche Ressourcen sind intrinsische Leistungsmotivation, Fleiß, das Erarbeiten von Freiräumen gegen Grenzen des Umfelds, Unzufriedenheit mit beruflichen Bedingungen etc.

Die sozialen Ressourcen liegen im außerfamiliären Umfeld des Aufsteigers und sind z.B. Förderer, die ermutigen „weiterzumachen“ Orientierungspersonen, die als Vorbilder dienen oder Ratgeber, die bei fehlendem Wissen über Bildungswegoptionen aushelfen. Verknüpft man dies mit den Aufstiegstypen wird folgendes Muster sichtbar.

Aufstiegsressourcen der Aufstiegstypen



Beim Typus Backpacker und Expeditionsteilnehmer stellt die Familie die notwendigen Ressourcen zur Verfügung, die die individuellen Ressourcen des Aufsteigers ergänzen. Es ist ein Aufstieg aufgrund der Familie. Beim Typus Auswanderer sind es die Ressourcen des außerfamiliären sozialen Umfelds, die in Abgrenzung vom Herkunftsfeld zur notwendigen Ergänzung persönlicher Ressourcen werden. Es ist ein Aufstieg trotz der Familie.

3 Die Rolle der Lehrer

In diesem Teil wurde anhand von Zitaten aus den Interviews diskutiert, an welchen Stellen Lehrer deutlich Einfluss auf das Zustandekommen von Bildungsaufstiegen haben. Die zentrale Grundthese ist, dass das, was Pädagogen bewerten, zu einem beachtlichen Teil durch sie selbst mit hergestellt wird. Lehrer haben oft entscheidenden Einfluss auf Lernmotivation und Möglichkeitsräume. In manchen Situationen wird deutlich, dass Schüler nicht für ein Fach oder ihren eigenen Bildungsabschluss lernen, sondern für einen bestimmten Lehrer. Die folgenden Textpassagen sind nur ein Ausschnitt, sie beinhalten nicht die Kontextinformationen, die mündlich dazu gegeben wurden.

Also damals war's so, dass mein Lehrer gesagt hat: „Ich möchte, dass sie aufs Gymnasium geht.“ Dann hat meine Mutter nochmal nachgefragt und hat gesagt: „Sind Sie wirklich sicher, dass sie das schafft?“ Und da hat mein Lehrer gesagt: „Ja.“ Und dann wurde ich noch gefragt: „Kannst du dir

vorstellen, aufs Gymnasium zu gehen?“ Hab ich gesagt: „Ja.“ „Dann geh aufs Gymnasium“. So. Wenn mein Lehrer das nicht gesagt hätte, wär ich entweder auf die Hauptschule oder auf die Realschule gegangen (Fiona D. 38).

Int: Wie hat er das gemacht, wenn Sie sagen 'der hat mich gefördert'?

St: __ Hm, ich kann mich zum Beispiel an die Deutschaufsätze erinnern. Der hat zum Beispiel immer den besten Deutschaufsatz vorgelesen und dann hat er eben meinen mal vorgelesen und das fand ich total toll, dass ich jetzt so gut war und er hat gemeint: "Ja, das war so spitze und äh wir schreiben jetzt demnächst noch 'nen Hausaufsatz und streng dich doch dann auch wieder an und dann wird das bestimmt auch wieder super und ähm such dir 'n Thema aus, ähm was dir Spaß macht, was dir liegt." Und dann hat man so'n Thema vereinbart für'n Hausaufsatz und das hat dann total Freude gemacht und ich saß dann den ganzen Tag zu Hause und hab nur meinen Aufsatz geschrieben. Das hat Spaß gemacht und man wurde ja auch belohnt dafür, dadurch dass halt der Aufsatz vorgelesen wurde und dass man dann gute Note bekommen hat und dass man gelobt wurde. Und dann dachte man natürlich 'ach ja, das kann ich' und dann fühlt man sich, glaub ich, auch viel sicherer in dem, was man dann tut, wenn man gelobt wird oder in dieser Hinsicht gefördert wird. Also das war nur mal 'n Beispiel zu. (Robert P. 44f)

Manchmal hatte ich halt auch eine schlechte [Note] in Mathe, dann ähm wusste ich irgendwas nicht, was ganz offensichtlich war. Dann hat der Lehrer halt gesagt: ... „Oh, also du kannst das doch, und das kann ja gar nicht sein, dass du das nicht weißt.“ Und ich wusste es wirklich in dem Moment nicht, und dann hab ich mir gedacht: „Hm, also er glaubt, ich kann's, dann muss es ja wohl zu lernen sein.“ ... Und dann hat er gesagt: „Aber morgen – also nächste Stunde ist doch Klausur, das wirst du doch wissen.“ Und dann dachte ich mir: „Hm, eigentlich weiß ich's jetzt nicht, aber es wird schon möglich sein.“ ... Es ist dann immer gut ausgegangen, aber das ist, glaub ich, ziemlich am Lehrer gelegen ... der hat quasi immer darauf hingearbeitet, dass ich da dabeibleib. Also der hat das Ganze dann quasi weitergetrieben, was die Eltern dann nicht mehr so gemacht haben (Benjamin R. 40).

Wir hatten dann Chemie, und der Lehrer, den hatten wir noch nie, und der hat gesagt: „Ja, hier, Sie stehen so und so und bei mir –“, also er hat sich die schlechtesten Schüler genommen und hat denen unter, ich weiß gar nicht, wie viel wir waren, unter fünf Leuten hat er dann gesagt: „So, ihr steht alle schlecht da, aber wenn ihr euch jetzt nochmal 'n Ruck gebt, dann könnt ihr bei mir alle anderen Noten auch kriegen, ganz normal.“ Und das fand ich bei dem ganz beeindruckend, da hab ich mir dann auch viel Mühe gegeben, und für ihn hab ich dann auch 'ne bessere Note gekriegt, also für dieses Fach. Das war ganz gut (Nadine B. 29).

Literaturempfehlungen:

Eine Studie, die in den praktischen Empfehlungen kritisch diskutiert werden kann, die aber einen interessanten und wichtigen Grundtenor hat. Aufgezeigt werden Möglichkeiten motivierenden Lehrerhandelns.



Spencer, N., Rowson, J. und Bamfield, L. (2014).

Schüler richtig motivieren. Wie verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse im Bildungsbereich genutzt werden können.

RSA, Vodafone Stiftung

<http://www.lehrerdialog.net/pages/index.html>.



Die ausführliche Publikation meiner Studie, (erst im Juni/Juli 2015 auf dem Markt)

BELTZ JUVENTA